



**Centro Universitário de Brasília
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - ICPD**

ANNA PAULA PERES PINTO

**A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA TEXTUAL PARA A REVISÃO DE
TEXTOS**

Brasília
2013

ANNA PAULA PERES PINTO

**A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA TEXTUAL PARA A REVISÃO DE
TEXTOS**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Revisão de Texto: Gramática, Linguagem Construção/Reconstrução Significado.

Orientador: Profa. Dra. Francisca Cordelia Oliveira da Silva

Brasília
2013

ANNA PAULA PERES PINTO

**A IMPORTÂNCIA DA LINGUÍSTICA TEXTUAL PARA A REVISÃO DE
TEXTOS**

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD)
como pré-requisito para a obtenção de
Certificado de Conclusão de Curso de
Pós-graduação *Lato Sensu* em Revisão
de Texto: Gramática, Linguagem
Construção/Reconstrução Significado.

Orientador: Profa. Dra. Francisca Cordelia
Oliveira da Silva

Brasília, ____ de _____ de 2013.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Francisca Cordelia Oliveira da Silva

Profa. Dra. Tânia Cristina da Silva Cruz

**Dedico esta monografia aos meus pais, pois deles
vem todo o incentivo e suporte para estudar e
conquistar meus sonhos.**

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Slide 2	38
Figura 1. 1 – Orientações da tela	39
Figura 1. 2 – Estrutura do curso.....	40
Figura 1. 3 – Orientações.....	40
Figura 2 – Slide 3	41
Figura 2. 1 – Orientações do curso	42
Figura 2. 2 – Comentários do revisor	43
Figura 3 – Pré-requisito para slide 17	44
Figura 4 – Slide 17	45
Figura 4. 1 – Considerações do revisor	46
Figura 5 – Slide 29	48
Figura 5. 1 – Considerações do revisor	49

RESUMO

Ao perceber que os estudos voltados à frase são insuficientes para explicar os fenômenos presentes no texto, os linguistas desenvolveram a Linguística Textual (LT). No desencadear desse ramo da Linguística, os estudiosos perceberam que, além de compreender as relações presentes na superfície do texto, é preciso entender as relações extratextuais. Assim, apresentaram os sete princípios textuais: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade. Tendo em vista que o texto é o foco da profissão do revisor de textos, buscou-se, com este trabalho, compreender a importância da LT para essa função. Para alcançar o objetivo geral desta pesquisa – compreender as especificidades dos estudos linguísticos relacionados ao texto e aplicá-los ao processo de revisão textual –, foram seguidos os objetivos específicos de averiguar o contexto de surgimento dos estudos linguísticos voltados ao texto; identificar os momentos por que passaram os estudos relacionados ao texto; analisar os princípios de construção textual; e aplicar os princípios teóricos da LT à pesquisa documental, analisando os aspectos estudados sobre a LT em texto submetido a revisão textual. Foi, então, desenvolvida análise documental de uma revisão feita em um curso de educação a distância, para verificar se esse trabalho observou os sete critérios textuais e se foi eficaz.

Palavras-chave: Linguística textual. Princípios textuais. Revisor de textos.

ABSTRACT

Upon realizing that studies focused on the sentence are insufficient to explain the phenomena in the text, linguists developed Textual Linguistics. In unleashing that branch of linguistics, experts realized that besides understand the relationships present in the surface of the text, one must understand the relationships extratextual. So, the seven principles presented textual: cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativity, intertextuality and situationality. Considering that the text is the focus of the profession of the reviewer of texts, we sought, in this work, understand the importance of this function for Textual Linguistics. To reach the objective of this research – to understand the specific characteristics of linguistic studies related to the text and apply them to the process of textual revision –, specific objectives were followed to inquire the context for the emergence of linguistic studies geared to the text; identify the moments that studies related to the text passed; analyze the principles of textual construction; and apply the theoretical principles of Textual Linguistics for documentary research, analyzing the aspects studied about Textual Linguistic of text submitted to textual revision. Was developed a documentary analysis of a review done in a distance education course, to verify that study observed the seven the criteria textual and was effective.

Key words: Textual Linguistics. Textual principles. Reviewer texts.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E A REVISÃO DE TEXTOS	12
1.1 Linguística	12
1.2 Linguística textual: um caminho para a revisão crítica	15
1.3 Principais conceitos da Linguística Textual	20
1.3.1 Coesão	21
1.3.2 Coerência	24
1.3.3 Intencionalidade	27
1.3.4 Aceitabilidade	28
1.3.5 Situacionalidade	29
1.3.6 Intertextualidade	31
1.3.7 Informatividade	32
1.4 Revisão de textos: gramática e linguística textual.....	34
2 ANÁLISE: UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A REVISÃO	37
2.1 Análise do documento de revisão	37
CONCLUSÃO	51
REFERÊNCIAS.....	52
ANEXO A – Documento de revisão analisado	54

INTRODUÇÃO

Antes a Linguística era limitada ao estudo da frase, ou seja, à fonologia, à morfologia e à sintaxe frasal. Não obstante às contribuições deixadas por essas linhas de estudo, com o desencadear da ciência que estuda a língua e, com a percepção das lacunas da gramática da frase no tratamento de diversos fenômenos, desenvolveu-se a LT. O objetivo principal desse ramo da linguística é tomar como objeto particular de investigação o texto. Tendo em vista esse importante campo de pesquisa, este trabalho abordará a relevância da LT, associando-a ao trabalho de revisão de textos.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, torna-se necessário estabelecer a seguinte questão: qual a importância da linguística textual para a revisão de textos?

A contribuição social proporcionada consiste no enfraquecimento da tradição gramatical que privilegia a variedade padrão da língua e desconsidera as demais.

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa contribuirá com o trabalho dos revisores de texto, demonstrando a necessidade de atualizar-se nos estudos da LT. Assim, poderão desenvolver um trabalho mais dinâmico e contextual. Além disso, este trabalho dará continuidade aos debates e aos estudos relacionados ao texto, que tanto vêm se desenvolvendo no entendimento da língua.

Do ponto de vista do pesquisador, o interesse por esta pesquisa partiu do meu trabalho como revisora de textos e do interesse em atualizar meus conhecimentos a respeito da linguística textual.

O objetivo geral da pesquisa é compreender as especificidades dos estudos linguísticos relacionados ao texto para aplicá-los ao processo de revisão textual. Para isso, serão observados os seguintes objetivos específicos:

- averiguar o contexto de surgimento dos estudos linguísticos voltados ao texto;
- identificar os momentos por que passaram os estudos relacionados ao texto;
- analisar os princípios de construção textual;
- examinar a relevância dos pressupostos da linguística textual para a revisão de textos;
- aplicar os princípios teóricos da LT à pesquisa documental, analisando os aspectos estudados sobre a LT em texto submetido a revisão textual.

A análise de textos originais submetidos ao trabalho de revisão proposta neste trabalho enquadra-se na modalidade de pesquisa qualitativa conhecida como análise documental, uma vez que, de acordo com o objetivo de avaliar a importância da LT para a revisão de textos, será possível investigar os dados que servirão de subsídio para a elucidação do problema levantado.

De acordo com Cervo (2007, p. 62), nessa modalidade de pesquisa, os documentos são investigados com o objetivo de descrever e comparar usos e costumes, diferenças, tendências, entre outras características. Laville e Dione (1999, p. 167) explicam que os dados a ser selecionados e julgados de acordo com a necessidade da pesquisa estão nos documentos, não importando a sua forma ou natureza.

Os documentos utilizados serão coletados em uma empresa que atua no contexto da educação a distância. Trata-se de textos submetidos ao processo de revisão textual, produzidos para compor solução educacional com diversos fins.

No primeiro capítulo do trabalho, será desenvolvida a parte teórica desta pesquisa. O segundo capítulo apresentará a análise e as considerações do documento pesquisado.

Os principais autores consultados nesta pesquisa serão os estudiosos brasileiros que se aprofundaram nos estudos da linguística textual, a saber, Koch e Marcuschi. Entre as obras desses autores, citam-se Fávero e Koch (2000), Koch (2004), Koch (2005), Marcuschi (2008) e Marcuschi (2012). Além disso, serão consultadas as obras de Medeiros (2002), Malta (2000) e Oliveira (2010) as quais tratam da revisão textual.

O conhecimento dos principais aspectos estudados pela LT e a aplicação deles no processo de revisão textual são resultados esperados com esta pesquisa.

1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E A REVISÃO DE TEXTOS

1.1 Linguística

Ao analisar manuais especializados, Martelotta, Costa e Cunha (2008, p. 15) observam que, na maioria deles, a Linguística é definida como a disciplina que estuda cientificamente a linguagem. Os autores relatam que, nessa disciplina, da mesma forma como ocorre em outras ciências, há várias escolas teóricas que se distinguem na maneira de explicar o fenômeno da linguagem.

Conforme afirma Petter (2002, p. 13), a linguística passou a ser vista como um estudo científico quando alguns alunos do professor Ferdinand de Saussure, da Universidade de Genebra, publicaram – baseados em suas anotações das aulas com Saussure – o Curso de Linguística Geral em 1916. A autora afirma que essa mudança ocorreu porque, a partir desse momento, a linguística tornou-se uma disciplina autônoma, observando os fatos de linguagem sem se submeter às exigências de outros estudos.

Petter (2002, p. 14) explica que, para Saussure, a linguagem é multifacetada e heteróclita, já que engloba vários domínios, a língua são signos que “se relacionam organizadamente dentro de um todo” (PETER, 2002, p. 14) e a fala são as combinações que o indivíduo realiza, utilizando-se do código da língua. Conforme a autora, a distinção linguagem/língua/fala constitui o objeto de estudo da Linguística para o mestre genebrino, pois o estudo da linguagem acontece quando se analisa a língua e quando se investiga a fala. Em seus estudos, Saussure priorizou o estudo da língua.

Segundo a mesma autora, a sucessão desses estudos foi designada estruturalismo:

Os seguidores dos princípios saussureanos esforçaram-se por explicar a língua por ela própria, examinando as relações que unem os elementos no discurso e buscando determinar o valor funcional desses diferentes tipos de relações. A língua é considerada uma estrutura constituída por uma rede de elementos, em que cada elemento tem um valor funcional determinado. A teoria de análise linguística que desenvolveram, herdeira das ideias de Saussure, foi denominada *estruturalismo* (PETER, 2002, p. 14).

Costa (2008, p. 115) mostra que o estudo da língua em si mesma e por si mesma sugerido por Saussure resulta na exclusão da relação da língua com outros fatores. Por exemplo, a relação da língua com a cultura, a sociedade, a distribuição geográfica, etc. Marcuschi (2008, p. 30) chega a denominar o estudo imanente da língua de “drástico reducionismo”, pois, de acordo com o autor, sufoca “o sujeito, a sociedade, a história, a cognição e o funcionamento discursivo da língua, a fim de obter um objeto asséptico e controlado” (MARCUSCHI, 2008, p. 30) que justifique a visão sincrônica e formal.

Marcuschi (2008, p. 30) diz que, paralelamente aos estudos epistemológicos de Saussure, instalou-se na América do Norte a perspectiva de Leonard Bloomfield (1887 - 1949). Costa (2008, p. 123) afirma que a teoria formulada por Bloomfield é uma vertente do estruturalismo, pois, embora haja diferenças, são muitos os pontos comuns. O mesmo autor explica que o método de análise peculiar da teoria de Bloomfield é caracterizado por uma postura mecanicista que, pela análise distribucional de um corpus, visa descrever um estado sincrônico de língua, decompondo os elementos constituintes conforme a possibilidade de eles se associarem de maneira linear. Costa (2008, p. 125) conclui que a análise distribucional, bem como o estruturalismo, observa a linguística de modo muito formal, pois limita o pesquisador a classificar os segmentos dos enunciados de determinado *corpus* e a identificar as leis de combinação desses segmentos.

Kenedy (2008, p. 128) afirma que, além disso, por Bloomfield ter influência behaviorista, ele considerava a linguagem humana como um condicionamento social, isto é, um reflexo que o organismo humano manifesta ao ser estimulado pela interação social. De acordo com as considerações do autor, seguindo os estudos Bloomfield, a criança começa a falar, imitando os sons que ouve repetidas vezes e respondendo, assim, a um estímulo exterior.

Em oposição a essa concepção de linguagem, conforme relata Kenedy (2008, p. 126), desenvolveu-se, na metade do século XX, uma corrente teórica baseada nos trabalhos do linguista Noam Chomsky, a qual se ocupa em elaborar um modelo teórico formal para descrever o conceito e o funcionamento da linguagem humana. Marcuschi (2008, p. 35) demonstra que, para a referida corrente, conhecida como gerativismo, a linguagem é uma faculdade mental inata própria da espécie humana. Ao descrever o modelo teórico do gerativista, Kenedy (2008, p. 130) diz o seguinte:

(...) a linguística gerativa propõe-se a analisar a linguagem humana de uma forma matemática e abstrata (formal), que se afasta bastante do trabalho empírico da gramática tradicional, da linguística estrutural e da sociolinguística, e se aproxima da linha interdisciplinar de estudos da mente humana conhecida como ciências cognitivas.

Porém, conforme argumenta Marcuschi (2008, p. 36), com suas postulações, Chomsky excluiu os estudos voltados ao aspecto social da linguagem, que, conforme exemplifica o autor, envolve a pragmática, a sociolinguística, a interação verbal, o discurso, entre outros.

Marcuschi (2008, p. 38) afirma que a hegemonia de estudos formalistas como os de Saussure, Bloomfield e Chomsky, durante o século XX, abriu caminho para novas tendências que tencionavam analisar a linguagem nas reais situações de

uso. O autor chama esse fato de “guinada pragmática”, que envolve o surgimento da pragmática, da psicolinguística, da análise de discurso, da análise da conversação, da etnolinguística e da linguística textual.

Esses foram, portanto, os estudos precursores que abriram caminho para o desenvolvimento do estudo linguístico voltado ao texto.

1.2 Linguística textual: um caminho para a revisão crítica

Antes do surgimento da LT, os estudos da língua eram limitados à frase. Porém, conforme Fávero e Koch (2000, p. 12), as lacunas deixadas pelas gramáticas da frase ocasionaram a necessidade de investigar o texto, por ser este a forma específica de manifestação da linguagem. Koch (2004, p. 3) explica que a fase inicial da LT foi desenvolvida a partir da segunda metade da década de 1960 até meados da década de 1970. De acordo com a autora, nessa fase, o foco de estudo era basicamente os mecanismos interfrásticos, parte do sistema gramatical da língua que, com o uso, atribui a duas ou mais sequências a denominação de texto. Marcuschi (2008, p. 73) afirma que os estudos dessa fase da LT justificam-se pela constatação de que algumas características da frase são explicáveis somente pelas relações com outras frases.

O mesmo autor diz que “inicialmente, a LT só se ocupava dos textos escritos e com o processo de produção” (MARCUSCHI, 2008, p. 73). Koch (2004, p. 3) relaciona os objetos de estudo das relações interfrásticas:

Entre os fenômenos a serem explicados, contavam-se a correferência, a pronominalização, a seleção do artigo (definido ou indefinido), a ordem das palavras, a relação tema/tópico – rema/comentário, a concordância dos tempos verbais, as relações

entre enunciados não ligados por conectores explícitos, diversos fenômenos de ordem prosódica, entre outros.

Fávero e Koch (2000, p. 13-14) reconhecem a importância dos estudos dessa primeira fase da LT, já que os limites da frase foram superados, contudo, para as autoras, os modelos teóricos não explicaram de forma homogênea os fenômenos abordados. Além disso, Silva (2011, p. 15) aponta o entrave encontrado quando se tinha de levar em conta o conhecimento do falante para compreender as relações entre as partes do texto. Diante disso, tornou-se visível a necessidade de mudar o objetivo de investigação.

Desse modo, a partir da década de 1970, surgem as “gramáticas de texto”, que, de acordo com Koch (2004, p. 5), foram criadas em analogia às gramáticas da frase e tinham como ponto de partida a ideia de o texto ser a unidade linguística hierarquicamente mais alta. Nesse sentido, de acordo com a autora, seria possível segmentar essa unidade superior para chegar às unidades menores e classificá-las.

Fávero e Koch (2000, p. 14) complementam o assunto dizendo que os estudiosos dessa fase da LT perceberam que a compreensão e a produção de textos procedem da competência textual do falante, a qual lhe permite identificar a diferença entre um texto coerente e um aglomerado de sequências incoerentes. Explica ainda a autora que é mediante essa competência que, entre outras capacidades, o falante consegue parafrasear e resumir textos. Silva (2011, p. 17) especifica essa competência como capacidade formativa (que permite produzir textos ou classificá-los como bons ou maus), transformativa (que permite resumir, parafrasear ou reformular um texto) e qualitativa (que permite classificar os textos como narrativos, descritivos, argumentativos etc.).

Bentes (2005, p. 251) ressalta o fato de a inspiração de elaborar gramáticas textuais ter partido da perspectiva gerativista iniciada por Chomsky, já que essas gramáticas visavam evidenciar as regras internalizadas pelo falante, ou seja, sua competência textual.

Koch (2005, p. 7) explica o interesse dos estudiosos na elaboração dessas gramáticas:

A partir da descrição de fenômenos linguísticos inexplicáveis pelas gramáticas da frase – já que um texto não é simplesmente uma sequência de frases isoladas, mas uma unidade linguística com propriedades estruturais específicas –, tais gramáticas têm por objetivo apresentar os princípios de constituição do texto em dada língua.

De acordo com Koch (2004, p. 5), as gramáticas do texto teriam três funções básicas: definir os princípios que constituem o texto, identificar seus limites e diferenciar os vários tipos de textos.

Contudo, Silva (2011, p. 17) afirma que as perguntas formuladas nessa fase da linguística textual eram difíceis de ser respondidas. Como, por exemplo, saber o que faz com que um texto seja um texto? Ou como determinar o limite de um texto? Como, ainda, caracterizar todas as espécies de textos possíveis sem se esquecer de nenhum?

De acordo com Marcuschi (2008, p. 73), hoje o termo “gramática de texto” está obsoleto, pois é impossível definir um conjunto de regras de boa formação textual, já que, para o autor, as características que definem as propriedades de um texto são sugestivas e indicativas. Ao escrever sobre o assunto, Bentes (2005, p. 251) afirma que o projeto das gramáticas textuais foi ambicioso e pouco produtivo, o que ocasionou a construção de modelos teóricos que trataram dos fenômenos

pesquisados de forma heterogênea. A autora explica que esses motivos levaram os estudiosos a mudarem a perspectiva de análise:

(...) em vez de dispensarem um tratamento formal e exaustivo ao objeto “texto”, os estudiosos começaram a elaborar uma teoria do texto, que, ao contrário das gramáticas textuais, preocupadas em descrever a competência textual de falantes/ouvintes idealizados, propõe-se a investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso.

Assim, de acordo com Koch (2004, p. 13-14), na metade da década de 1970, os linguistas adotaram a postura pragmática para pesquisar o texto. A autora explica que, nesse momento, os textos não eram mais considerados produtos acabados, e sim elementos que constituem uma atividade complexa, e a forma de analisá-los não era mais somente a sintático-semântica, mas o contexto também passou a ser considerado. Fávero e Koch (2000, p. 15) assim definem o contexto pragmático: “conjunto de condições – externas ao texto – da produção, da recepção e da interpretação do texto”.

Bentes (2005, p. 252) descreve esse momento da seguinte forma:

As mudanças ocorridas em relação às concepções de língua (não mais vista como um sistema virtual, mas como um sistema atual, em uso efetivo em contextos comunicativos), às concepções de texto (não mais visto como um produto, mas como um processo), e em relação aos objetivos a serem alcançados (a análise e explicação da unidade texto em funcionamento ao invés da análise e explicação da unidade texto formal, abstrata), fizeram com que se passasse a compreender a Linguística de Texto como uma disciplina essencialmente interdisciplinar, em função das diferentes perspectivas que abrange e dos interesses que a movem.

Segundo Koch (2004, p. 21), na década de 1980 houve uma virada nos estudos da LT. Essa mudança foi marcada pelo estudo de processos de ordem cognitiva e pela definição dos princípios de construção textual do sentido. Ao definir essa virada, a autora diz que:

Com a tônica nas operações de ordem cognitiva, o texto passa a ser considerado resultado de processos mentais: é a abordagem procedural, segundo a qual os parceiros da comunicação possuem saberes acumulados quanto aos diversos tipos de atividades da vida social, têm conhecimentos representados na memória que necessitam ser ativados para que sua atividade seja coroada de sucesso. Assim, eles já trazem para a situação comunicativa determinadas expectativas e ativam dados conhecimentos e experiências quando da motivação e do estabelecimento de metas, em todas as fases preparatórias da construção textual, não apenas na tentativa de traduzir seu projeto em signos verbais (comparando entre si diversas possibilidades de concretização dos objetivos e selecionando aquelas que, na sua opinião, são as mais adequadas), mas certamente também por ocasião da atividade da compreensão de textos (KOCH, 2004, p. 21).

Nesse sentido, de acordo com a autora, o texto é o resultado das operações cognitivas integradas e cabe à LT apresentar modelos teóricos que expliquem esse processo. Além disso, Koch (2004, p. 35) fala sobre os sete princípios de textualidade descritos nessa fase da LT. São eles: coesão, coerência (centrados no texto), situacionalidade, informatividade, intertextualidade, intencionalidade e aceitabilidade (centrados no usuário).

Por tentar evitar que esses “princípios” tragam o sentido impositivo de “lei linguística”, Marcuschi (2008, p. 93) prefere classificá-los como “critérios de textualização”, conforme Beaugrande e Dressler (1981). O autor apresenta algumas ressalvas para que esses critérios sejam aceitos:

Primeiro, porque não se podem dividir os aspectos da textualidade de forma tão estanque e categórica. Alguns dos critérios são redundantes e se recobrem. Segundo, porque tal como já foi lembrado, não se deve concentrar a visão de texto na primazia do código nem na primazia da forma. Terceiro, porque não se pode ver nesses critérios algo assim como princípios de boa formação textual, pois isso seria equivocado, já que um texto não se pauta pela boa formação tal como a frase, por exemplo (MARCUSCHI, 2008, p. 93, 94).

Por considerar o texto um processo e não um produto acabado, ao frisar os três pilares da textualidade: autor, texto e leitor, e por levar em conta os aspectos cognitivos da cotextualidade e da contextualidade, Marcuschi (2008, p. 96) enriquece a explicitação das relações envolvidas na esquematização textual.

Nesse sentido, torna-se necessário compreender de forma detalhada os estudos dos linguistas textuais relacionados aos princípios de textualidade.

1.3 Principais conceitos da Linguística Textual

Conforme Marcuschi (2008, p. 96), são sete os critérios da textualização. Dois deles – a coesão e a coerência – são caracterizados pela cotextualidade, ou seja, pelos conhecimentos linguísticos. Os outros cinco critérios – aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade – estão ligados à contextualidade, que representa os conhecimentos de mundo. De acordo com o autor, essas considerações indicam que o texto não é um processo autônomo e suficiente, a textualidade ocorre em multiníveis e multissistemas.

Antunes (2005, p. 58) também se pronuncia a esse respeito. Além de esclarecer que o texto não é limitado às palavras que aparecem em sua superfície, a autora conclui o seguinte:

A produção e a recepção de um texto, portanto, são atividades interativas, de natureza sociocognitiva, uma vez que mobilizam conhecimentos de muitos tipos e são partes de atuações e práticas sociais mais amplas.

Portanto, o texto é muito mais que se pode ver em sua superfície. Os princípios de textualidade explicitados revelam que o texto é um processo em pleno acontecimento, ultrapassando, assim, os seus limites formais.

A seguir, cada um dos sete critérios será especificado.

1.3.1 Coesão

De acordo com Koch (2004, p. 35), a coesão é o modo como os elementos que compõem a superfície textual se interligam. Marcuschi (2008, p. 99) complementa essa definição, afirmando que os recursos coesivos não são apenas princípios sintáticos, mas contribuem também para a transmissão de conhecimentos e sentidos. Antunes (2005, p. 48) assim se manifesta a respeito deste assunto:

(...) tais ligações não vão acontecendo simplesmente na superfície da sequência textual. Na verdade, elas sinalizam as ligações conceituais que estão subjacentes a essa superfície. Ou seja, concomitantes aos encadeamentos identificáveis na superfície do texto, vão acontecendo aqueles outros no nível semântico. Melhor dizendo, se há ligações na superfície é porque elas existem no âmbito do sentido e das intenções pretendidas.

Marcuschi (2008, p. 104) reconhece ser a coesão um princípio constitutivo do texto, porém salienta que ela não é suficiente nem necessária para a textualidade, ou seja, para a compreensão do texto, não é obrigatória a presença de elementos coesivos.

Antunes (2005, p. 51) esquematiza a coesão textual, dividindo os elementos coesivos pelas suas relações. De acordo com a autora, essas relações realizam-se por procedimentos que são operacionalizados por diferentes recursos.

Conforme a explicação de Antunes (2005, p. 52), a coesão pode ser estabelecida por três tipos de relações: a reiteração, a associação e a conexão. A reiteração acontece quando algum elemento do texto é retomado; a associação ocorre quando as palavras são ligadas mediante a relação de sentido que possuem,

e a conexão é o tipo de relação estabelecida entre períodos, parágrafos ou blocos maiores do texto.

Ao especificar seu esquema de coesão, Antunes (2005, p. 57) relaciona os quatro procedimentos que podem ser utilizados para estabelecer as relações coesivas: a repetição, a substituição, a seleção lexical e a conexão sintático-semântica.

De acordo com Antunes (2005, p. 62-85), no texto, podem ser utilizados para o procedimento da repetição os recursos da paráfrase (reformular o referente com outras palavras), do paralelismo (estabelecer similaridade entre elementos coordenados) e da repetição propriamente dita (referir-se novamente ao que foi dito antes, com o uso da mesma palavra). Para o procedimento da substituição, a autora cita os recursos da substituição gramatical (referir-se de forma anafórica ou catafórica a referentes por meio de pronomes e advérbios), da substituição lexical (utilizar sinônimos, hiperônimos ou expressões descritivas para ligar dois ou mais segmentos textuais) e da elipse (omitir uma expressão que faz alusão a algo já referido anteriormente e que pode ser recuperada pelo contexto verbal).

Antunes (2005, p. 125-138) aprofunda sua esquematização ao enunciar o recurso utilizado para estabelecer relações de associação por meio do procedimento da seleção lexical. De acordo com a autora, isso é feito por meio da seleção de palavras semanticamente próximas (associar as palavras ao tema do texto, por meio de relações de antonímia¹, co-hiponímia² e partonímia³).

¹ Conforme o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é a relação de sentido que opõe dois termos contrários.

² Conforme o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, refere-se a “cada uma das unidades léxicas do mesmo nível cujo significado está incluso num hiperônimo”.

³ Conforme Antunes (2010) é a relação de parte/todo.

A autora conclui sua esquematização descrevendo o recurso utilizado para estabelecer a coesão no texto por meio da conexão. Conforme Antunes (2005, p. 140-163), esse tipo de coesão acontece quando há o estabelecimento de relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos (uso de conectores, como conjunções, preposições e certos advérbios).

Assim como Koch (2004, p. 36), Marcuschi (2008, p. 104) classifica os recursos coesivos em dois grupos: a conexão referencial e a conexão sequencial. Segundo o autor, no grupo da conexão referencial, que é estabelecida por meios de recursos semânticos, estão incluídos os seguintes mecanismos coesivos: referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical. Já no grupo da conexão sequencial, estabelecida por meio de elementos conectivos, Marcuschi (2008, p. 118) inclui os seguintes conectivos: operadores argumentativos (estabelecem relação de oposição, causa, fim, condição, conclusão, adição, disjunção, exclusão e comparação) e operadores organizacionais (os metalinguísticos e os que sinalizam o espaço e o tempo textual).

Koch (2005, p. 38) explica que a coesão referencial é estabelecida não só pela reiteração de referentes explícitos no texto, mas também por referentes que precisam ser inferidos de acordo com o contexto. Além disso, a autora descreve a coesão sequencial da seguinte forma:

A coesão sequencial diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, partes de enunciados, parágrafos e mesmo sequências textuais), diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmático-discursivas, à medida que se faz o texto progredir. Esta interdependência é garantida, em parte, pelo uso dos diversos

mecanismos de sequenciação existentes na língua e, em parte, pelo que se denomina progressão tópica (KOCH, 2005, p. 39, 40).

Percebe-se, assim, que os estudos linguísticos revelam os diversos recursos que estabelecem a continuidade no texto. Tais recursos também estão relacionados ao sentido textual.

1.3.2 Coerência

Koch (2004, p. 46) informa que os conceitos de coerência e de coesão não foram sempre os mesmos. No decorrer do tempo, de acordo com o momento da LT e com a concepção de texto, as noções desses princípios textuais sofreram alterações. De acordo com a autora, com o desenvolver dos estudos, os linguistas verificaram que esses dois fenômenos não eram independentes, pois a coesão pode acontecer com elementos não presentes na superfície do texto e a coerência pode estar relacionada a elementos coesivos. A autora apresenta a seguinte constatação:

(...) sempre que se faz necessário um cálculo do sentido, com recurso a elementos contextuais – em particular os de ordem sociocognitiva e interacional –, já nos encontramos no domínio da coerência. Além do mais, os dois grandes movimentos responsáveis pela estruturação do texto – o de retrospecção e o de prospecção –, realizados em grande parte por meio dos recursos coesivos, são determinantes para a produção dos sentidos e, portanto, para a construção da coerência.

Para Marcuschi (2008, p. 119) coerência e coesão são diferentes, pois a continuidade da coesão é baseada na forma e a continuidade da coerência é baseada no sentido. Porém, o autor postula que esses dois princípios textuais guardam em comum a característica de não se esgotarem nas “propriedades léxico-gramaticais inerentes à língua”. Segundo o autor, essas propriedades são essenciais, mas, no que tange à construção de sentido, “requerem-se, ainda,

atividades linguísticas, cognitivas e interacionais integradas e convergentes” (MARCUSCHI, 2008, p. 120).

Para Antunes (2005, p. 177), a coerência e a coesão são interdependentes. A autora confirma essa afirmação com as seguintes palavras:

(...) a coesão está em função da coerência, no sentido de que as palavras, os períodos, os parágrafos, tudo, qualquer segmento se interliga no texto para que ele faça sentido, para que ele se torne interpretável.

Com as considerações desses autores, é possível perceber que a coerência textual está relacionada à coesão, pois os elementos coesivos contribuem para a construção de sentido no texto.

Antunes (2005, p. 176) diz que um texto é coerente quando ele apresenta uma unidade de sentido. A autora afirma ainda que o limite da coerência é a funcionalidade do que se diz. Conforme a autora,

(...) a coerência é uma propriedade que tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma *peça comunicativa*, como um meio de interação verbal. Por isso, ela é, em primeira mão, linguística. Não se pode avaliar a coerência de um texto sem se ter em conta a forma como as palavras aparecem, ou a ordem de aparição dos segmentos que o constituem. O texto supõe uma forma material, e essa forma material supõe uma organização padronizada, definida.

Marcuschi (2008, p. 121) diz ser a coerência uma “atividade interpretativa”, que está relacionada não só ao código, mas também a atividades cognitivas. O autor postula que

A coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada. Na verdade, a coerência providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos próprios tópicos discursivos. Não é observável

como fenômeno empírico, mas se dá por razões conceituais, cognitivas, pragmáticas e outras.

Charolles (1978 apud ANTUNES, 2005, p. 178) detectou a existência de quatro regras de coerência. Trata-se de “normas” observadas conforme a competência textual dos falantes de uma língua, as quais regulam a boa formação dos textos. Antunes (2005, p. 182-185) explicitou as quatro metarregras de coerência postuladas por Charolles (1978): a metarregra da repetição, a metarregra da progressão, a metarregra da não contradição e a metarregra da relação.

Para Antunes (2005, p. 182), a metarregra da repetição refere-se à relação coesiva de reiteração ao determinar que, “para que um texto seja (microestruturalmente ou macroestruturalmente) coerente, é preciso que ele comporte em seu desenvolvimento linear elementos de estrita recorrência”. A autora explica que essa regra está relacionada aos recursos coesivos, pois garante a continuidade do texto.

A metarregra da progressão estabelece que, no desenvolvimento do texto, haja “elementos semânticos constantemente renovados”, para que seja estabelecida a coesão macroestrutural e microestrutural. Antunes (2005, p. 183) explica que essa regra apresenta os conceitos ligados à “progressão semântica”, que diz respeito à relação de contiguidade entre elementos novos e elementos já introduzidos.

A metarregra da não contradição mostra que a coesão microestrutural e a macroestrutural prescindem da introdução de “elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto anteriormente”. Apesar das controvérsias, Antunes (2005, p. 184) explica que, para detectar contradições, o falante conta com suas representações de mundo, que são determinadas pela cultura.

A metarregra da relação dita que, “para que um texto seja (microestruturalmente ou macroestruturalmente) coerente, é preciso que os fatos que ele expressa estejam relacionados entre si no mundo representado”. Antunes (2005, p. 185) diz que essa regra é fundamentada na pragmática, pois estabelece a ligação entre os indivíduos, os fatos e as ações.

1.3.3 Intencionalidade

Conforme Silva (2011, p. 94), a intencionalidade refere-se à pretensão do locutor de elaborar um texto coeso e coerente para atender aos seus objetivos. A autora esclarece que as intenções do locutor podem ou não estar explícitas no texto.

Para Marcuschi (2008, p. 126), esse princípio textual mostra que a intenção do autor é um fator relevante para a textualidade. O autor faz a seguinte observação:

Com base na intencionalidade, costuma-se dizer que um ato de fala, um enunciado, um texto são produzidos com um objetivo, uma finalidade que deve ser captada pelo leitor (MARCUSCHI, 2008, p. 127).

Ao analisar algumas propostas em LT, Koch (2011) menciona a de Beaugrande e Dressler, a qual considera as ações discursivas nos textos. Por conceber que a atividade verbal constitui-se em instância de planejamento interativo, os autores mencionados, segundo Koch, incluem a intencionalidade entre os critérios de textualidade. Dessa forma,

[...] a intencionalidade, em sentido estrito e imediato, diz respeito ao propósito dos produtores de textos de fazer com que o conjunto de ocorrências verbais possa constituir um instrumento textual coesivo e coerente, capaz de realizar suas intenções, isto é, atingir uma meta

especificada em um plano; em sentido amplo, abrange todas as maneiras como os sujeitos usam textos para perseguir e realizar seus objetivos (KOCH, 2011, p. 20).

Koch (2011, p. 23) conclui que, em atividades de produção textual, há necessariamente um sujeito (detentor de qualidades psicofísico-sociais) que constrói a mensagem conforme suas necessidades e seus objetivos e outro sujeito que a recebe, atribuindo-lhe (ou não) sentido, conforme será visto a seguir.

1.3.4 Aceitabilidade

Segundo Koch (2004, p. 42), a aceitabilidade é o complemento da intencionalidade, pois a intenção do autor poderá ou não ser aceita pelo receptor. Da mesma forma, Marcuschi (2008, p. 128) afirma que esse princípio textual “se dá na medida direta das pretensões do próprio autor, que sugere ao seu leitor alternativas estilísticas ou gramaticais que buscam efeitos especiais”.

Marcuschi (2008, p. 127) esclarece que a aceitabilidade está relacionada à atitude do receptor, que pode ou não entender o texto. Silva (2011, p. 96) mostra que a aceitabilidade pode aumentar ou diminuir de acordo com a escolha das palavras, com a construção de períodos e com a quantidade de intercalações nas frases. A autora afirma que “o não aceitável absoluto não existe” (SILVA, 2011, p. 97), pois um texto que não foi entendido por uma pessoa, comunidade ou cultura, poderá ser bem aceito em outros contextos de comunicação. Por isso, como lembra Marcuschi (2008, p. 128), esse princípio está também relacionado à pragmática.

Para Koch (2011, p. 20), a aceitabilidade diz respeito à “atitude cooperativa dos interlocutores”, quando aceitam e consideram coerente (de acordo com os objetivos pretendidos) a contribuição proposta. Nesse processo, de acordo

com a autora, o receptor do texto pode (ou não) atribuir sentido à mensagem, utilizando, para isso, não só os elementos linguísticos constitutivos do texto, mas também seus conhecimentos enciclopédicos.

Ainda de acordo com Koch (2011, p. 21), o motivo para se incluir a ação dos usuários (tanto a aceitabilidade como a intencionalidade) aos critérios textuais é o fato de a coesão e a coerência não serem suficientes para “estabelecer fronteiras absolutas entre textos e não textos” (KOCH, 2011, p. 21). Assim, a autora postula que,

[...] para que uma manifestação linguística constitua um texto, é necessário que haja a intenção do produtor de apresentá-la – e a dos parceiros de aceitá-la como tal –, em uma situação de comunicação determinada.

Nesse sentido, pode-se considerar, de acordo com Koch (2011, p. 30), que “o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação”. E dessa construção participam tanto o autor como o receptor da mensagem.

1.3.5 Situacionalidade

Para Marcuschi (2008, p. 128), a situacionalidade é a relação entre o evento textual e a situação em que o texto é escrito. Da mesma forma, Silva (2011, p. 92) entende que esse critério de textualidade “é o amoldamento do texto à circunstância de comunicação”. De acordo com essa autora, quando se analisa o texto, tomando como referência a situação, percebe-se que os elementos externos (fatores sociais, políticos e culturais) influenciam sua produção. Isso acontece, por exemplo, quando, em uma situação comunicativa, para não ser polêmico ou

preconceituoso, o autor preferira usar a palavra afrodescendente (em vez de preto) para se referir a uma pessoa negra.

Marcuschi (2008, p. 128) explica que “a situacionalidade pode ser vista como um critério de adequação textual”, pois ela é útil para orientar a produção do texto. Nesse sentido, conforme Silva (2011, p. 92), a situação determina, também, como o texto será escrito, delimitando o grau de formalidade, o vocabulário e a variedade linguística mais adequada.

Além disso, Koch (2004, p. 40) sugere que esse princípio textual seja observado de outro ângulo: do texto para a situação. De acordo com a autora, não só a situação influencia a produção do texto, mas também o texto tem reflexo sobre a situação. A autora justifica sua visão da seguinte forma:

Ao construir um texto, o produtor reconstrói o mundo de acordo com suas experiências, seus objetivos, propósitos, convicções, crenças, isto é, seu modo de ver o mundo. O interlocutor, por sua vez, interpreta o texto de conformidade com seus propósitos, convicções, perspectivas. Há sempre uma mediação entre o mundo real e o mundo construído pelo texto.

Koch (2010, p. 85) exemplifica esse aspecto ao explicar o motivo por que, quando várias pessoas descrevem o mesmo objeto, as definições sempre ficam diferentes. Segundo a autora, “os referentes textuais não são idênticos aos do mundo real, mas são construídos no interior do texto”.

Marcuschi (2008, p. 129), porém, adverte que “a situacionalidade não forma um princípio autônomo”. De acordo com o autor, esse princípio textual é redundante, pois figura como aspecto de outros princípios.

1.3.6 Intertextualidade

Marcuschi (2008, p. 129) explica que esse critério diz respeito à relação existente entre um texto e outros textos previamente escritos. Conforme o autor, “não existem textos que não mantenham algum aspecto intertextual, pois nenhum texto se acha isolado e solitário”. Silva (2011, p. 99), ao definir a intertextualidade, descreve algumas ações por meio das quais acontece esse processo: “repetições, menções, paráfrases, epígrafes, paródias, comentários, sobreposições etc.”.

Koch (2004, p. 42) afirma que a produção e a recepção de determinado texto dependem dos conhecimentos dos interlocutores acerca de outros textos envolvidos. Sobre essa afirmação, Silva (2011, p. 99) assim postula:

Sua percepção [da intertextualidade] está diretamente ligada ao conhecimento de mundo e exige uma bagagem cultural relativamente grande, pois é preciso identificar elementos de outros textos, ou outros textos propriamente ditos, quando de sua ocorrência, sob pena de não conseguir captar ou entender a totalidade do sentido pretendido – porque de alguns textos só se percebe o sentido se conseguirmos contrapô-los com outros.

De acordo com Silva (2011, p. 100), as relações entre texto podem ser estabelecidas de duas formas: explicitamente ou implicitamente. A intertextualidade explícita ocorre quando, no texto, é mencionada a fonte do intertexto, como acontece em “citações, referências, menções, resumos, resenhas e traduções” (KOCH 2004, p. 146). Já a intertextualidade implícita acontece quando a fonte do intertexto não é citada. Koch (2004, p. 146) afirma que, para a compreensão desse tipo de intertextualidade, é imprescindível o reconhecimento por parte do leitor do texto original:

Em se tratando de intertextualidade implícita, o que ocorre, de maneira geral, é que o produtor do texto espera que o leitor/ouvinte

seja capaz de reconhecer a presença do intertexto, pela ativação do texto-fonte em sua memória discursiva, visto que, se tal não ocorrer, estará prejudicada a construção do sentido.

Marcuschi (2008, p. 132) afirma que a intertextualidade é de fundamental importância, pois, além de contribuir para a coerência textual, ao relacionar discursos, ela torna o texto um evento compartilhado.

1.3.7 Informatividade

Koch (2004, p. 41) observa a informatividade sob dois aspectos: com relação “à distribuição da informação no texto” e ao “grau de previsibilidade/redundância” da informação. Quanto ao primeiro aspecto, de um lado, a autora explica que se refere ao “equilíbrio entre informação dada e informação nova”. De acordo com Koch (2004), um texto sem informatividade (que não apresenta novas informações), é improdutivo, pois é falho quanto à progressão. Por outro lado, a compreensão de um texto com alto grau de informatividade é mais trabalhosa, pois o receptor do texto precisa, com maior frequência, reportar-se a informações anteriores (movimento de retroação).

O segundo aspecto, conforme Koch (2004, p. 41), diz respeito à expectabilidade da informação. A autora explica que

(...) um texto será tanto menos informativo quanto mais previsível (redundante) for a informação que traz. Há, portanto, graus de informatividade: um texto cuja informação seja toda apresentada da forma mais previsível terá baixo grau de informatividade; se a informação for introduzida, pelo menos em parte, de forma menos esperada, menos previsível, haverá um grau médio de informatividade; e, se toda informação for apresentada de maneira imprevisível, o texto terá um grau máximo de informatividade e exigirá um grande esforço de processamento, podendo assim, à primeira vista, parecer pouco coerente.

Tomando por base esse critério de textualidade, Silva (2011, p. 97) enfatiza a atenção devida ao receptor do texto. De acordo com a autora, em sua produção, o texto deve ser adaptado ao vocabulário mais adequado para o interlocutor.

Koch (2010, p. 88) conclui que a informatividade determina “a seleção e o arranjo das alternativas de distribuição da informação no texto, de modo que o receptor possa calcular-lhe o sentido com maior ou menor dificuldade”.

Ao avaliar os sete critérios de textualidade, Marcuschi (2008, p. 133) faz a seguinte consideração:

Esses critérios não podem ser transformados em regras constitutivas de texto, tornando-os eficientes e adequados. Eles não são princípios de boa formação textual, como já foi sobejamente afirmado. O importante é observá-los como princípios de acesso ao sentido textual. E isso não é decidido pelos ‘princípios’, mas pela maneira como operamos com eles enquanto critérios.

As considerações de Koch (2011, p. 30) mostram que o sentido do texto não está no próprio texto, mas é construído em um processo de interação que toma por base o texto:

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido.

Os referidos critérios são, portanto, princípios auxiliares para a construção de sentido no texto, fato que depende da situação comunicacional, dos agentes envolvidos e de suas competências sociocognitivas.

1.4 Revisão de textos: gramática e linguística textual

Oliveira (2010, p. 17) apresenta o conceito tradicional para a atividade de revisão. Segundo a autora,

(...) revisar resume-se a corrigir ortografia, pontuação, concordância verbal e nominal, de acordo com as normas apontadas em gramáticas, dicionários e manuais, sendo a revisão tratada como uma das etapas de reescritura em que se focalizam os aspectos estruturais do texto.

Semelhantemente, Medeiros (2002, p. 28) diz que as funções do revisor de textos constituem-se na verificação dos aspectos formais, na comparação com as provas e na sinalização de erros de digitação e de equívocos gramaticais. Segundo o autor, para essa última atribuição, não são permitidas interferências no estilo do autor, já que isso “encarece o produto e traz prejuízos para autor, editora e público consumidor”.

Malta (2000, p. 28) afirma que, para ser revisor, são necessárias as seguintes habilidades: domínio do português (compreender as regras), cultura geral nas diversas áreas do conhecimento, senso crítico (capacidade de duvidar) e domínio da informática.

Em uma análise comparativa, Oliveira (2010, p. 24) identifica três fases básicas do processo de revisão de texto. A primeira consiste na definição de tarefas, ou seja, o acordo entre autor e revisor para estabelecer a maneira como será feita a revisão, tendo em vista os objetivos do autor. A segunda fase é a leitura crítica para definição de problemas. E a terceira fase destina-se à correção dos problemas apontados na fase anterior.

Malta (2000 p. 16) apresenta outra função: a de copidesque (do inglês copy desk). O autor explica que essa prática é um pouco mais complexa que a simples revisão, pois consiste em reelaborar o texto de um original que, embora tenha bom conteúdo, esteja mal escrito. Segundo o autor,

É cada vez mais comum as editoras aprovarem a edição de um texto nacional rico de ideias, necessário no mercado editorial, mas mal escrito, com repetições, ausências [de colocações mais claras, de parágrafos de ligação entre as partes de um capítulo etc.], uso inadequado de adjetivos em relação a substantivos [e vice-versa], pobreza nas conjunções adversativas [...]. Acima de tudo, uma redação lógica, fluente, entendível, deve caracterizar qualquer texto, e este é o trabalho do copidesque.

As considerações realizadas pelos referidos autores mostram a importância do trabalho do revisor (e copidesque), apontam as habilidades necessárias a esse profissional e explicam como acontece o trabalho desenvolvido por ele. Há, porém, outros aspectos que devem ser considerados.

Não é de negar-se que gramáticas, dicionários e manuais sejam importantes para o trabalho de revisão de textos, porém questiona-se se eles são suficientes. Os aspectos formais do texto devem ser analisados, mas também é necessário observar outros ângulos textuais.

Mais que dominar as regras de funcionamento da frase, o revisor precisa compreender os processos envolvidos em um texto, para melhor trabalhá-los em sua atividade. Nesse contexto, mostram-se essenciais os estudos da LT.

Para a revisão do texto submetido ao seu trabalho, além dos aspectos linguísticos (coesão e coerência), o revisor poderá considerar os critérios contextuais envolvidos (aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade). Em outras palavras, o revisor de texto pode conferir não só a

integridade do sentido produzido pelo texto e a boa concatenação dos elementos coesivos, mas também precisa preservar a intenção do autor ao redigir o texto, contribuir para a aceitabilidade do leitor, zelar pelo grau de informatividade tencionado pelo autor, verificar se a linguagem utilizada está em acordo com a situação comunicativa e averiguar a intertextualidade (principalmente no caso de citações).

2 ANÁLISE: UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A REVISÃO

Tendo em vista o objetivo de averiguar a importância da LT para a função de revisão de textos, adota-se, neste trabalho, a metodologia de pesquisa documental. Segundo Nascimento (2002, p. 81), nessa modalidade de pesquisa, utilizam-se documentos escritos, a fim de realizar crítica textual. O autor explica que a análise de conteúdo é desenvolvida em três fases: “pré-análise; exploração do material; tratamento dos dados, inferência e interpretação” (NASCIMENTO, 2003, p. 86). Nessa perspectiva, os dados obtidos serão interpretados qualitativamente, por meio da “construção interativa de uma explicação” (NASCIMENTO, 2003, p. 88).

O *corpus* da pesquisa foi coletado nos arquivos da empresa onde trabalho, a qual presta serviços para o Sebrae Nacional. Trata-se de um documento de PowerPoint editado em 2011, referente a um trabalho de revisão do texto de um curso a distância para empreendedores, intitulado “Atendimento ao Cliente”. No referido trabalho de revisão, o revisor apontou alguns erros encontrados para que eles sejam corrigidos nas próprias telas do curso.

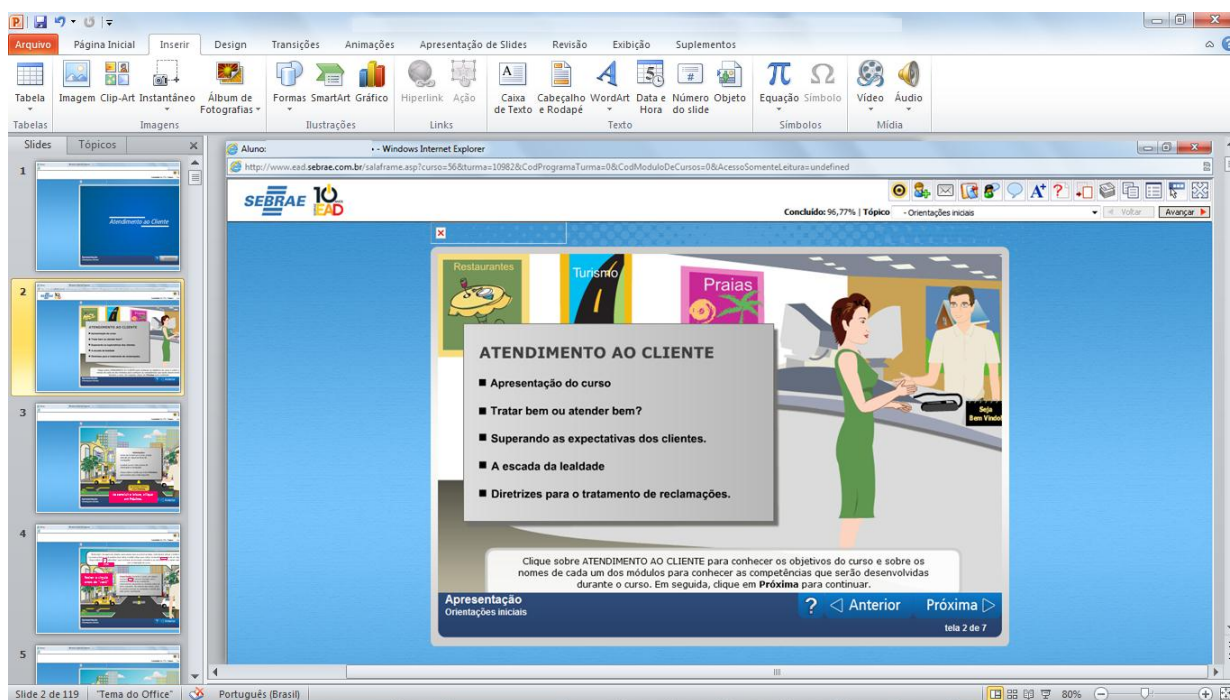
À luz dos estudos da LT, nesse documento de revisão, será verificado se os sete critérios de textualização, vistos no capítulo anterior, foram considerados. Para resguardar o revisor, seu respectivo nome (que aparece nas telas do curso) será ocultado.

2.1 Análise do documento de revisão

O arquivo analisado é um documento em PowerPoint composto de 119 *slides* (dos quais serão analisados 4). Ao examinar o curso, o revisor “printou” as

telas e as introduziu em seu documento. Com o objetivo de mostrar os erros encontrados, em algumas telas, ele utilizou o recurso de inserir caixas de textos com as suas observações sobre as imagens. Em outras telas, porém, ele não acrescentou comentários. A primeira das quatro análises será realizada no *slide 2*.

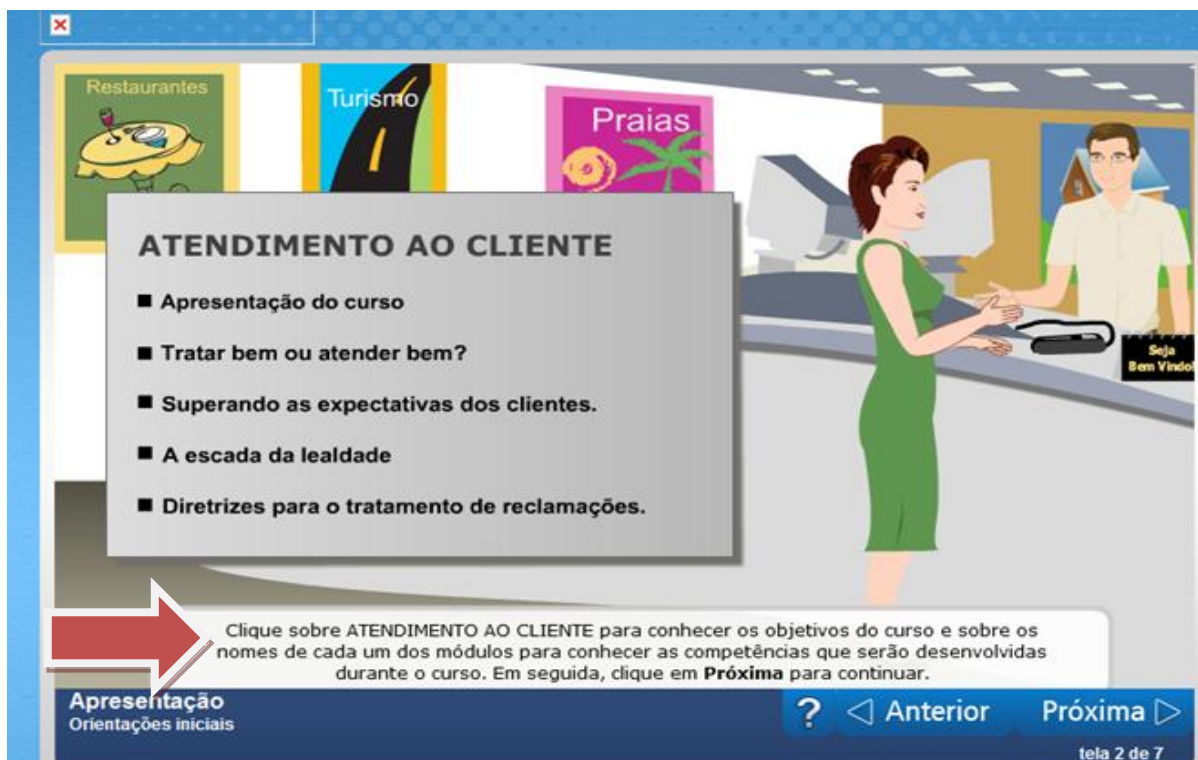
Figura 1 – Slide 2



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

A Figura 1 mostra uma das primeiras telas (tela 2 de 7 da apresentação). A intenção do autor ao criá-la é apresentar ao aluno a estrutura do curso e as competências que serão desenvolvidas em cada módulo de forma interativa. Para ver o objetivo geral do curso, o aluno precisa clicar no nome do curso; para ver as competências a serem adquiridas em cada módulo, o aluno precisa clicar nos seus respectivos nomes (como pode ser visto na Figura 1.1).

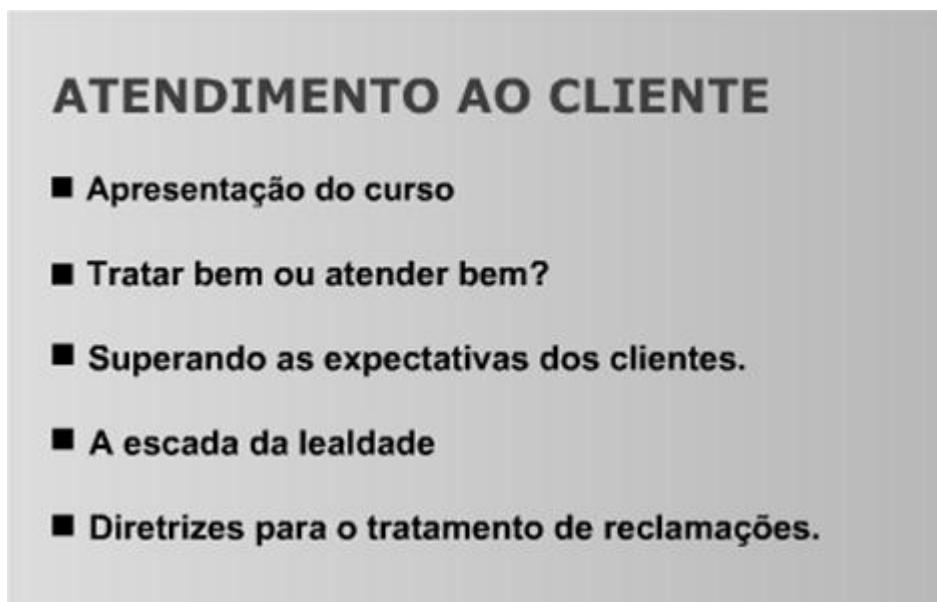
Figura 1. 1 – Orientações da tela



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

Já que não há caixas de textos com o comentário do revisor, presume-se que ele não encontrou erros nesta tela, porém, em análise mais apurada, observa-se que os nomes dos módulos não seguem “uniformidade gramatical” (MEDEIROS, 2002, p. 173). Por exemplo, o primeiro módulo é iniciado por um substantivo (apresentação), já o segundo, por um verbo (tratar). Além disso, como pode ser observado na Figura 1.2, o terceiro e o quinto títulos estão, erroneamente, seguidos de ponto final (MEDEIROS, 2002, p. 260). O paralelismo (mecanismo de coesão ligado à coordenação de segmentos com valores sintáticos idênticos) e a correção foram prejudicados e o revisor não atentou para esse fato.

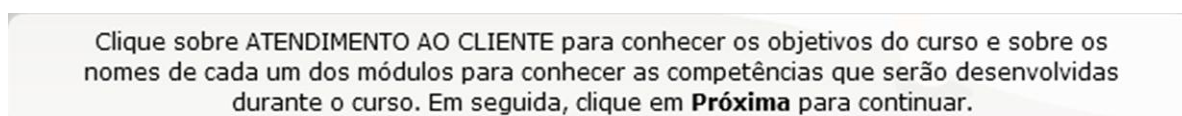
Figura 1. 2 – Estrutura do curso



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

O paralelismo também não foi respeitado no texto de orientação da tela (Figura 1.3). Na primeira orientação, que solicita que o aluno clique no nome “Atendimento ao cliente” (o qual indica o nome do curso), não se segue a mesma estrutura da segunda orientação, que pede que o aluno clique nos nomes dos módulos.

Figura 1. 3 – Orientações



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

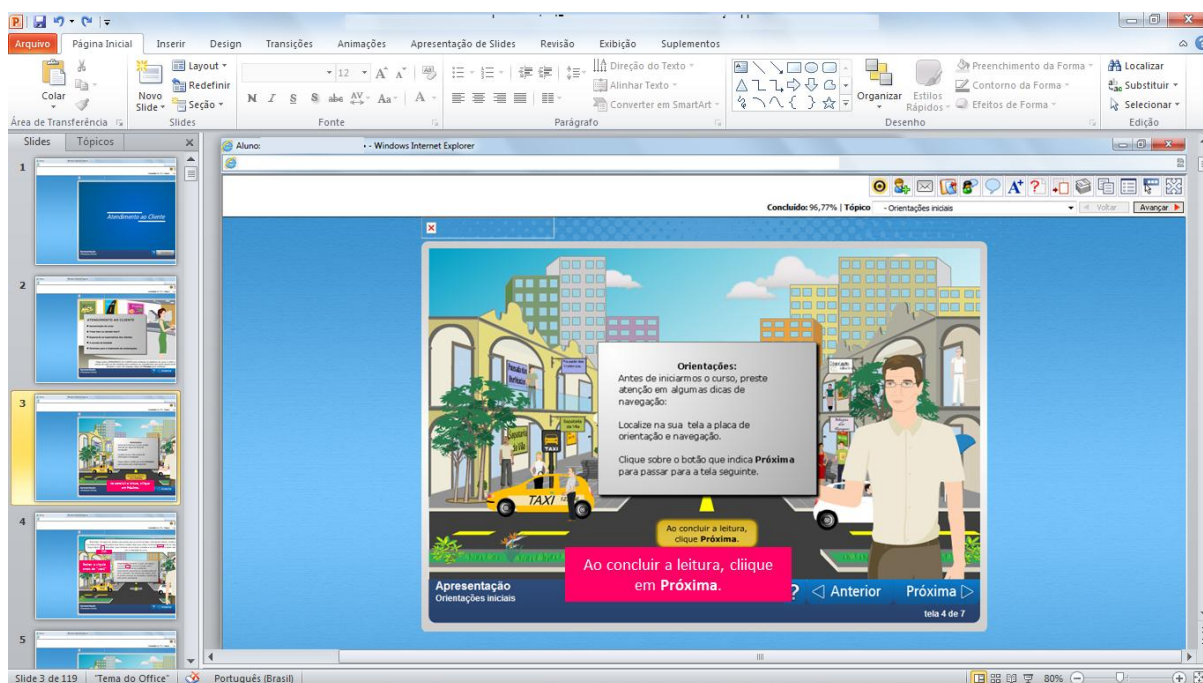
Nesse caso, para estabelecer o paralelismo entre as duas orientações e indicar concisamente as funções, o texto poderia ser apresentado da seguinte forma: “Clique sobre o nome do curso para conhecer seus objetivos e sobre os nomes dos

módulos para conhecer as competências que serão desenvolvidas em cada um deles”.

Nessa tela, conclui-se que, embora não haja erros ortográficos, o entendimento do texto foi prejudicado, já que a coesão não foi estabelecida de forma correta.

A segunda análise deste trabalho será realizada no *slide 3*.

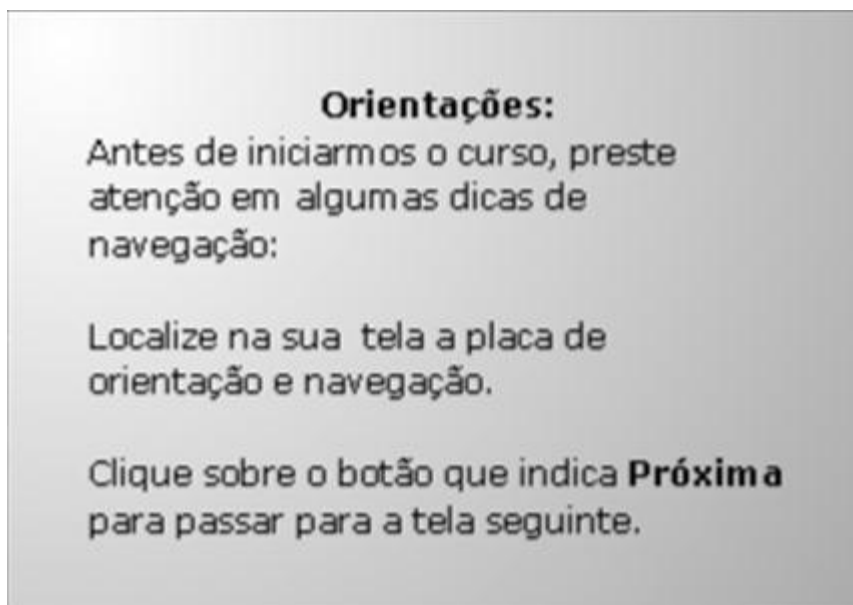
Figura 2 – Slide 3



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

A Figura 2 apresenta a tela 4 de 7 da apresentação, cuja função (intenção) consiste em familiarizar o aluno com os mecanismos de interação disponíveis no curso. Apesar de o título “orientações” representar bem esse objetivo, os dois pontos após o título são desnecessários, pois a função de anunciar a enumeração já foi estabelecida pelos dois pontos da primeira frase do quadro (Figura 2.1). O revisor deveria sinalizar esse fato.

Figura 2. 1 – Orientações do curso

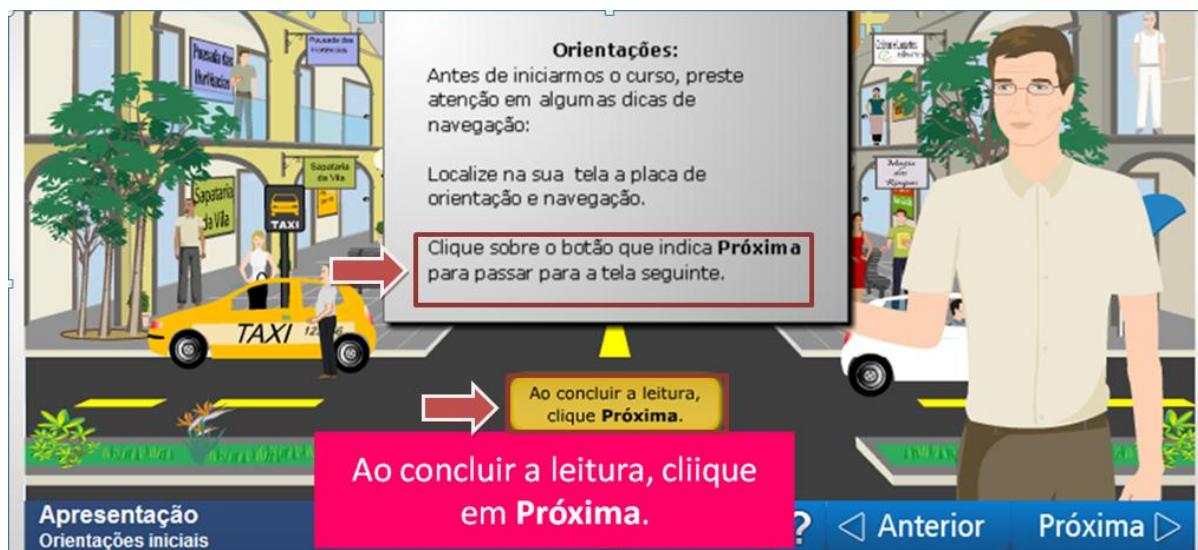


Fonte: www.ead.sebrae.com.br

A linguagem utilizada é simples e objetiva, utiliza-se terceira pessoa do plural e o imperativo afirmativo na terceira pessoa do singular para dialogar com o aluno e demonstrar proximidade. Isso está em acordo com o contexto do curso, que é caracterizada pelo meio comercial, onde a comunicação é estabelecida de forma simples e direta.

Em seu comentário, o revisor acrescentou ao texto da placa de orientação a preposição “em” e, com isso, contribuiu para a aceitabilidade do aluno. Porém ele não atentou para a sua própria grafia, pois, na digitação, deixou a vogal i repetida na palavra “clique”. Além disso, ele não atentou para o fato de a informação corrigida já ter sido apresentada no quadro acima (Figura 2.2). Nesse caso, o revisor deveria indicar esse fato e sugerir melhorias.

Figura 2. 2 – Comentários do revisor



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

Devido à repetição de informações, o grau de informatividade da tela é baixo, repercutindo, assim, no enfraquecimento da intenção do autor (orientar o aluno a respeito dos recursos das telas). Mesmo que haja harmonia quanto ao título utilizado e à linguagem adotada, o aluno poderia ser mais bem orientado sobre a navegação no curso.

A terceira análise será realizada no *slide* 17. Para isso, antes, será apresentada a tela referente ao texto anterior, pois ela é condição prévia necessária para compreensão do texto do *slide* em questão.

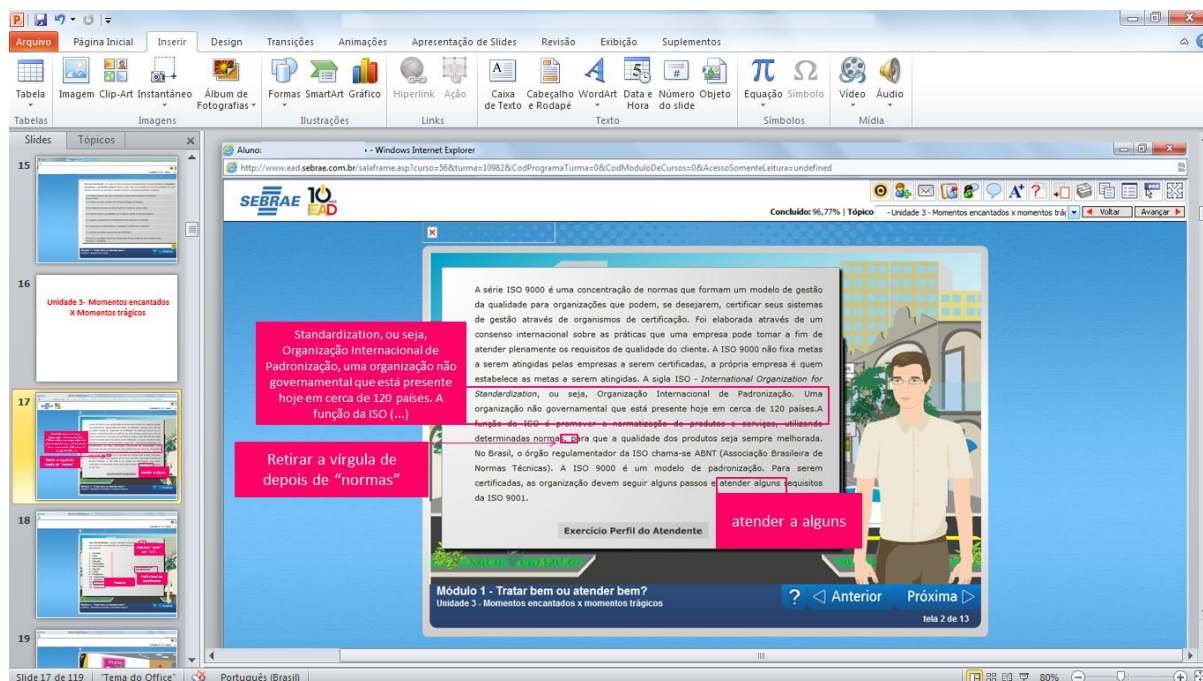
Figura 3 – Pré-requisito para *slide* 17



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

A figura 3 apresenta a tela 2 de 13 da unidade 3, a qual não faz parte do *corpus* coletado. Foi retirada diretamente do curso e acrescentada neste trabalho, no intuito de compor pré-requisito para a análise do *slide* 17. Nela, destaca-se a referência à ISO 9000 e o recurso interativo “saiba mais”.

Figura 4– Slide 17



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

A figura 4 mostra um texto que é exemplo de intertextualidade. O aluno que não compreendeu completamente o texto da tela 2 de 13 (Figura 3), justamente por não saber o significado da ISO 9000, poderá completar a construção de seu entendimento ao clicar no *link* “saiba mais” e ler o texto dessa *pop-up* (predominantemente composto por citação do documento da ISO 9000).

Comparando o texto em questão com o documento original da ISO 9000, percebe-se que o autor fez citação literal até o terceiro período (sétima linha). Entretanto, a partir do quarto período, o texto não está idêntico ao original. Nos três primeiros períodos, encontra-se texto bem construído, com elementos de coesão bem relacionados, elementos semânticos coerentes e linguagem de acordo com a situacionalidade:

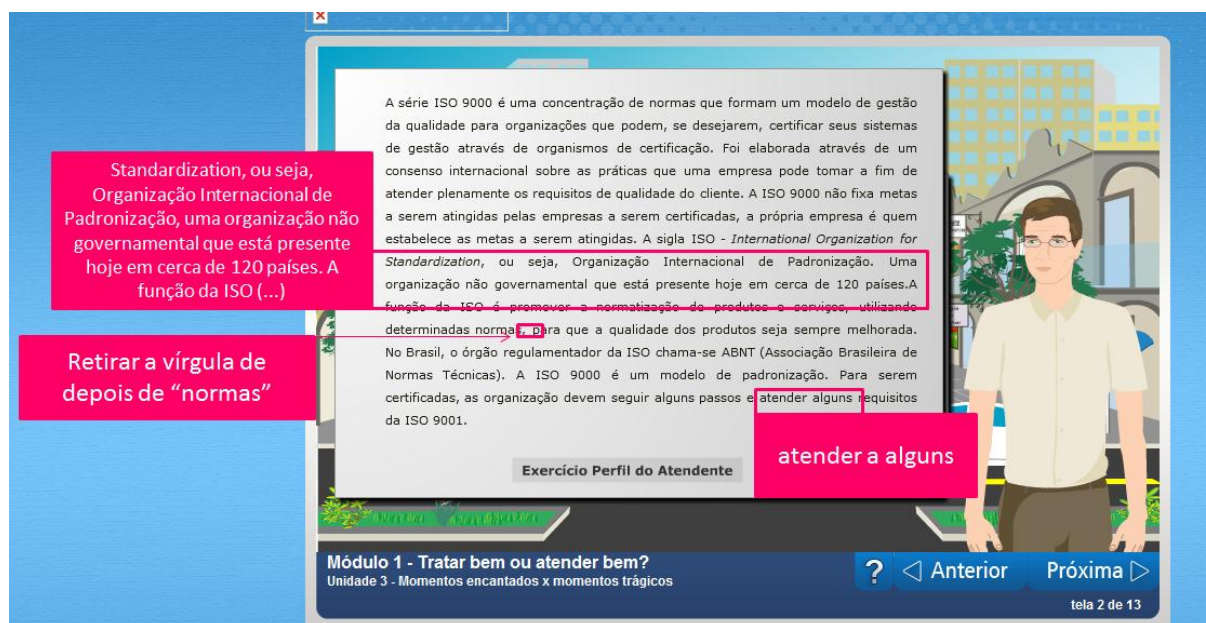
A série ISO 9000 é uma concentração de normas que formam um modelo de gestão da qualidade para organizações que podem, se

desejarem, certificar seus sistemas de gestão através de organismos de certificação. Foi elaborada através de um consenso internacional sobre as práticas que uma empresa pode tomar a fim de atender plenamente os requisitos de qualidade do cliente. A ISO 9000 não fixa metas a serem atingidas pelas empresas a serem certificadas, a própria empresa é quem estabelece as metas a serem atingidas (ISO 9000, p. 1).

Analisando o quarto e o quinto período, porém, percebe-se que a frase deste não foi concluída e a daquele não apresenta relação com a anterior: “A sigla ISO – International Organization for Standardization, ou seja, Organização Internacional de Padronização. Uma organização não governamental que está presente hoje em cerca de 120 países”.

Isso foi detectado pelo revisor, que sugeriu uma reformulação para os dois períodos, transformando-os em um só: “A sigla ISO – International Organization for Standardization, ou seja, Organização Internacional de Padronização, uma organização não governamental que está presente hoje em cerca de 120 países” (Como pode ser visto na Figura 4.1).

Figura 4. 1 – Considerações do revisor



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

Depois disso, o revisor propôs duas correções que, nesta circunstância, são desnecessárias. Na primeira (sexto período, 11ª linha), solicitou a retirada de uma vírgula facultativa⁴ e, na segunda (nono período, 14ª linha), propôs a inclusão da preposição “a” depois do verbo “atender”, cuja regência é facultativa⁵ – aliás, o revisor deveria ter percebido que, no texto original da ISO 9000, o verbo “atender” foi utilizado sem preposição (atender os requisitos, quinta linha) e, por isso, essa regência deveria ter sido mantida em todo o texto para dar uniformidade à linguagem. Além disso, ainda nesta tela, o profissional não sinalizou o erro de concordância que consta no nono período (as organização devem seguir alguns passos).

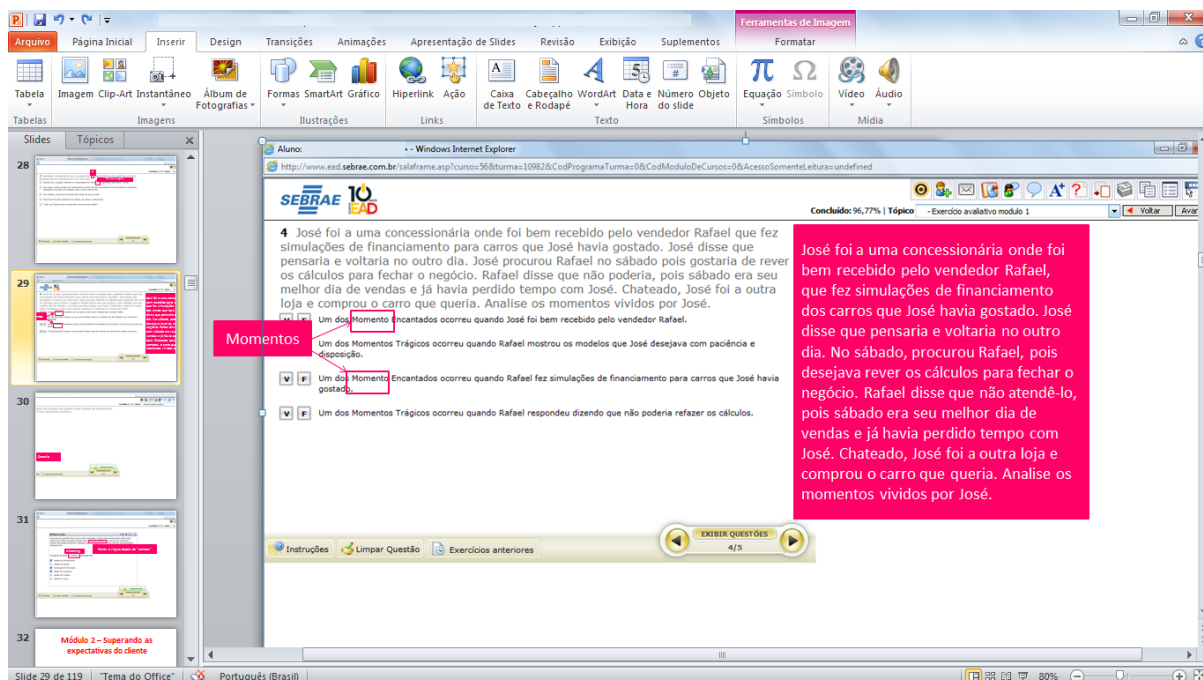
Nesta tela, conclui-se que os erros gramaticais e coesivos encontrados a partir do quarto período prejudicam a coerência do texto e, conseqüentemente, a aceitabilidade do aluno, que poderá não compreender com precisão o conceito da ISO 9000.

A quarta e última análise deste trabalho será realizada no *slide* 29 (Figura 5), que apresenta um dos exercícios avaliativos referentes ao primeiro módulo do curso. Nele, o aluno precisa ler o enunciado da questão e, em seguida, indicar se as alternativas são verdadeiras ou falsas, conforme o que aprendeu no decorrer do módulo.

⁴ De acordo com Faraco e Moura (1999, p. 500), emprega-se vírgula para separar orações subordinadas, especialmente quando antepostas à oração principal, ou seja, se a oração subordinada vier depois da oração principal, o uso da vírgula é facultativo; se vier antes da oração principal, é obrigatório.

⁵ Conforme o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, o verbo atender no sentido de dar solução, responder pode ser tanto transitivo direto, como transitivo indireto.

Figura 5 – Slide 29



Fonte: www.ead.sebrae.com.br

O texto do enunciado, narração de uma situação hipotética, é caracterizado por linguagem simples, discurso indireto e predominância de orações coordenadas. Percebe-se, entre as orações, pouco estabelecimento de relações sintático-semânticas, ou seja, poucos elementos de coesão por conexão. Garcia (1992, p. 104) denomina essa peculiaridade de estilo de frase de arrastão, pois “é uma enfiada de orações independentes muito curtas que se vão arrastando umas às outras, tenuamente atadas entre si por um número pouco variado de conectivos coordenativos”. Segundo esse mesmo autor:

Essa estrutura da frase, típica da linguagem coloquial despreocupada, apesar de monótona e cansativa – quando não irritante para o ouvinte – pode atender as necessidades da comunicação imediata nas situações muito simples, traduzíveis em estilo narrativo-descritivo (GARCIA, 1992, p. 105).

Nesse caso, o autor do texto julgou mais conveniente, conforme a situação, utilizar vocabulário pobre e variedade linguística mais informal. Essa

característica de seu estilo não impede que o aluno compreenda a mensagem do texto.

Conforme pode ser visto com maior precisão na Figura 5.1, acertadamente, em seus comentários, o revisor não interveio no estilo do autor e fez algumas correções necessárias: na caixa de texto à esquerda, acrescentou vírgula antes do pronome relativo “que” para iniciar oração subordinada adjetiva explicativa (terceira linha), retirou a preposição “para” e a substituiu por “de”, que possui sentido mais apropriado (quarta linha), e acrescentou vírgula antes da conjunção coordenativa “pois” (sexta linha); na caixa de texto à direita, estabeleceu a concordância nominal entre o substantivo “momentos” e o adjetivo “encantados”. Porém, no terceiro período da caixa de texto à esquerda, alterou desnecessariamente a ordem do adjunto adverbial “no sábado”, retirou o sujeito “José” (sexta linha) e solicitou a substituição do verbo “gostaria” por outro verbo de sentido equivalente: “desejava” (sétima linha). Além disso, nessa mesma caixa de texto, no quarto período, retirou injustificadamente o verbo “poderia” (oitava linha).

Figura 5. 1 – Considerações do revisor

4 José foi a uma concessionária onde foi bem recebido pelo vendedor Rafael que fez simulações de financiamento para carros que José havia gostado. José disse que pensaria e voltaria no outro dia. José procurou Rafael no sábado pois gostaria de rever os cálculos para fechar o negócio. Rafael disse que não poderia, pois sábado era seu melhor dia de vendas e já havia perdido tempo com José. Chateado, José foi a outra loja e comprou o carro que queria. Analise os momentos vividos por José.

Momentos

- Um dos Momentos Encantados ocorreu quando José foi bem recebido pelo vendedor Rafael.
- Um dos Momentos Trágicos ocorreu quando Rafael mostrou os modelos que José desejava com paciência e disposição.
- Um dos Momentos Encantados ocorreu quando Rafael fez simulações de financiamento para carros que José havia gostado.
- Um dos Momentos Trágicos ocorreu quando Rafael respondeu dizendo que não poderia refazer os cálculos.

José foi a uma concessionária onde foi bem recebido pelo vendedor Rafael, que fez simulações de financiamento dos carros que José havia gostado. José disse que pensaria e voltaria no outro dia. No sábado, procurou Rafael, pois desejava rever os cálculos para fechar o negócio. Rafael disse que não atendê-lo, pois sábado era seu melhor dia de vendas e já havia perdido tempo com José. Chateado, José foi a outra loja e comprou o carro que queria. Analise os momentos vividos por José.

Instruções Limpar Questão Exercícios anteriores EXIBIR QUESTÕES 4/5

Nesta tela, apesar da pobreza de relações coesivas – mantida pelo autor conforme a situacionalidade –, a mensagem pode ser entendida pelo cursista, ou seja, há coerência.

As quatro análises realizadas neste trabalho permitem concluir que os aspectos textuais, imprescindíveis para o trabalho de revisão textual, não foram observados pelo revisor, pois, em sua revisão, ele preocupou-se apenas com questões gramaticais.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou compreender a importância da LT para o trabalho de revisão de textos. Para isso, foi realizada análise teórica dos estudos linguísticos precursores que abriram caminho para o desenvolvimento da LT, das fases dos estudos voltados ao texto, dos critérios de textualização e do trabalho do revisor de textos.

Essa análise possibilitou compreender que, longe de ser algo pronto e acabado em si mesmo, o texto é um processo e, como tal, deve ser compreendido não só em seus aspectos linguísticos, mas também em seu contexto de produção e de recepção. Dessa forma, o trabalho de revisão textual deve ser realizado, observando tanto os aspectos linguísticos como os aspectos contextuais.

Além da revisão teórica, foi desenvolvida uma pesquisa documental, a fim de verificar se a revisão de texto de um curso a distância observou ou não os critérios textuais e se essa revisão foi ou não eficaz.

No documento analisado, percebeu-se que, no texto do primeiro *slide*, o revisor não atentou para a falta de paralelismo. No segundo *slide*, não alertou o autor da pouca informatividade. No terceiro *slide*, não notou que os erros gramaticais e coesivos prejudicam a aceitabilidade do aluno. No quarto e último *slide*, sugeriu algumas alterações gramaticais desnecessárias.

A pesquisa mostrou, portanto, que os critérios de textualização não foram observados pelo revisor, que, nos quatro *slides* analisados, mostrou preocupar-se apenas com questões gramaticais. Assim, a revisão analisada mostrou-se superficial e incompleta, pois deixou de lado questões contextuais do texto em questão.

Nesse sentido, conclui-se que, sem o conhecimento da LT, o profissional de revisão de textos corre o risco de não revisar os textos submetidos a sua análise por completo, deixando de lado questões contextuais imprescindíveis ao processo textual.

Cabe ressaltar que, após a conclusão deste trabalho, as inconsistências encontradas foram apontadas e o curso em questão foi submetido novamente ao trabalho de revisão textual.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: BENTES, Anna Christina; MUSSALIM, Fernanda (Orgs.) **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2005.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COSTA, Marcos Antonio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

COSTA, Marcos Antonio; CUNHA, Angélica Furtado da; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

FARACO, Carlos Emilio; MOURA, Francisco Marto de. **Gramática**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever , aprenda a pensar. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1993.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística Textual**: uma introdução. São Paulo: Cortez, 2000.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KENEDY, Eduardo. Gerativismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.) **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2010.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MALTA, Luiz Roberto. **Manual do Revisor**. São Paulo: WVC Editora, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEDEIROS, João Bosco. **Manual de redação e normalização textual**: técnicas de editoração e revisão. São Paulo: Atlas, 2002.

NASCIMENTO, Dinalva Melo do. **Metodologia do trabalho científico**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de. **Revisão de textos**: da prática à teoria. RN: Edufrn, 2010.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, linguística. In: FIORIN, José Luiz (Org.) **Introdução à Linguística**. São Paulo: Contexto, 2002.

SILVA, Rita do Carmo Polli da. **A linguística textual e a sala de aula**. Curitiba: Ibplex, 2011.

ANEXO A – Documento de revisão analisado